

JHB 21

**Jahrbuch für Historische
Bildungsforschung 2015**

**Bildung und Hegemonie
Empowerment**

Jahrbuch für
Historische Bildungsforschung
Band 21

Jahrbuch für Historische Bildungsforschung

Herausgegeben von der
Sektion Historische Bildungsforschung
der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

in Verbindung mit der
Bibliothek für Bildungsgeschichtliche Forschung (Berlin)
des
Deutschen Instituts für Internationale Pädagogische
Forschung (DIPE, Frankfurt a.M.)

Herausgeber

Meike Baader (Hildesheim) – Esther Berner (Hamburg)
Marcelo Caruso (Berlin) – Rita Casale (Wuppertal)
Lucien Criblez (Zürich) – Edith Glaser (Kassel)
Carola Groppe (Hamburg) – Andreas Hoffmann-Ocon (Zürich)
Till Kössler (Bochum) – Eva Matthes (Augsburg)
Ulrike Mietzner (Dortmund) – Karin Priem (Luxemburg)
Frank Tosch (Potsdam) – Ulrich Wiegmann (Berlin)

Redaktion

Marcelo Caruso, Ulrike Mietzner, Ulrich Wiegmann

Jahrbuch für Historische Bildungsforschung Band 21

Schwerpunkt
Bildung und Hegemonie

Redaktion
Marcelo Caruso

Schwerpunkt
Empowerment

Redaktion
Ulrike Mietzner

Redaktion

Prof. Dr. Marcelo Caruso
Humboldt-Universität zu Berlin

Prof. Dr. Ulrike Mietzner
Technische Universität Dortmund

Prof. Dr. Ulrich Wiegmann
Deutsches Institut für Internationale
Pädagogische Forschung Frankfurt a.M. u. Berlin

Seit Band 12 hat das „Jahrbuch für Historische Bildungsforschung“ ein peer-review-System eingerichtet. Alle eingereichten Beiträge durchlaufen seitdem ein anonymes Begutachtungsverfahren.

Für weitere Informationen s. <http://www.bbf.dipf.de/hk/jahrbuch.htm>.

Korrespondenzadresse der Redaktion:

Prof. Dr. Ulrich Wiegmann
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung
Warschauer Str. 34-38, 10243 Berlin
Tel. +4930 293360-46
E-Mail: u.wiegmann@imail.de

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2016.k. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2016.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2084-4

Inhalt

I Schwerpunkt: Bildung und Hegemonie

- Marcelo Caruso*
Einführung in den Schwerpunkt 9
- Julia Kurig*
Alte und neue Erziehung im Kampf um Hegemonie:
Aristophanes' Komödie ‚Die Wolken‘ als bildungshistorisches
Dokument des 5. Jahrhunderts v. Chr. 17
- Jana Wittenzellner*
Gesellschaftsreform durch Sachbücher? Sexualaufklärung als
antihegemoniale Strategie der spanischen Sexualreformbewegung am
Vorabend der Zweiten Republik 57
- Frank Lücker*
Neue Rahmenrichtlinien – alte Normen
Eine hegemonietheoretische Untersuchung der Debatte um die
hessischen Rahmenrichtlinien der 1970er Jahre 81
- Aline Nardo*
‚Evolutionäre Pädagogik‘ – zwischen hegemonialem Anspruch
und diskursiver Realität 105

II Empowerment

- Marcelo Caruso*
Performing Teaching Expertise and Disempowering Elementary
Teachers in Late Enlightenment Spain 129
- Joachim Scholz*
Beiträge der geistlichen Schulaufsicht zur Professionalisierung der
preußischen Elementarschullehrer im frühen 19. Jahrhundert 155

<i>Klemens Ketelhut und Sabine Reh</i> Power and Disempowerment in German Experimental Schools – Politicization, Parental Demands and Teacher Reactions in the Early 20th Century	175
--	-----

III Abhandlungen

<i>Klaus-Dieter Beims</i> Fromme Lehrer und heidnische Texte – Die Rezeption der römischen Autoren im Halleschen Pietismus	193
--	-----

<i>Tichon Sergejewitsch Sergejew</i> Russische Schul- und Bildungsverhältnisse am Beispiel von Ilja Nikolajewitsch Uljanow – ein russischer Schulbeamter in Simbirsk im 19. Jahrhundert	227
--	-----

<i>Friederike Thole</i> Revival der psychoanalytischen Pädagogik Die „Neue Erziehung“ und die Komposition des Theorie-Praxis- Verhältnisses in den Anfängen der Kinderladenbewegung	243
--	-----

IV Quellen und Dokumentation

<i>Klaus-Dieter Beims</i> Die Lektionsbücher des Halleschen <i>Paedagogium Regium</i> 1702-1721 als bildungsgeschichtliche Quelle	267
---	-----

V Internationale Ein- und Ausblicke

<i>Parimala V. Rao</i> Trends in the Historiography of Indian Education: A Critical Review	293
---	-----

Die Redaktion des Jahrgangs 2015 bedankt sich
bei den externen Gutachterinnen und Gutachtern:

Norbert Grube
Juliane Jacobi
Martin Kipf
Ralf Koerrenz
Christian Kuhn
Ingrid Lohmann
Monika Mattes
Christine Mayer
Irina Mchitarjan
Rita Nikolai
Gabriela Ossenbach Sauter
Jürgen Overhoff
Pia Schmid

Marcelo Caruso

Bildung und Hegemonie – Einführung in den Schwerpunkt¹

Ein Beispiel immer wiederkehrender Quellen sozialer Reflexion und Theoriebildung sind politische Niederlagen. Intellektuell anspruchsvolle Politik bzw. theoretisch untermauerter Aktivismus scheinen besonders produktiv zu sein, wenn sie sich mit dem eigenen Scheitern beschäftigen, mit ihren Bedingungen sowie mit ihren theoretischen und begrifflichen Konsequenzen. Große Teile des Werkes von Hannah Arendt und Theodor Adorno, um hier zwei Beispiele zu nennen, sind ohne das Scheitern der demokratischen Moderne bzw. der marxistisch inspirierten Politik nicht zu verstehen. Denn Reflexion, Theorie- und Begriffsbildung folgen keineswegs einem eigengesetzlichen Diskursstrang, der sich nur im Bereich des Wissenschaftlichen erschöpft. Forschungsimmanenz wurde wiederholt in der Geschichte von eindeutig außerwissenschaftlichen Aktionsfeldern inspiriert.

Die deutschsprachige Forschungswelt, die ja seit sehr langer Zeit über Akademien und Universitäten eine spezifische Form der Institutionalisierung von Sozial-, Kultur- und Erziehungswissenschaften darstellt, verkennt zuweilen die Produktivität dieses ‚Umweges‘ in der Herstellung von Wissenschaftlichkeit. Vielleicht aus diesem Grund blieb die von dem italienischen Marxisten Antonio Gramsci (1891-1937) geprägte Theoriebildung eher am Rande der Diskussionen in der Kultur-, Sozial- und Erziehungswissenschaft. Gewiss steht Gramsci zunächst als bedeutende Figur der Politikgeschichte im Vordergrund: als Journalist, dann als Gründer der Kommunistischen Partei Italiens, als Abgeordneter. Seine Wirkung als Theoretiker übertraf jedoch seine durch den Aufstieg des italienischen Faschismus stark konterkarierte Arbeit um ein Vielfaches. Seit 1926 im Gefängnis, widmete sich Gramsci der Frage nach der politischen Niederlage kommunistischer Bewegungen, nachdem diese in den Jahren 1918/19 so zahlreich und zunächst erfolgreich gestartet

¹ Diese durchaus bescheidene Einführung möchte ich Ernesto Laclau (1935-2014) widmen, den ich als prospektiven Doktorvater im *Club de Cultura Socialista* in Buenos Aires kennengelernt habe.

waren. Gramsci hatte an der Universität Turin Literatur- und Sprachwissenschaft studiert, und mit dem theoretischen Gerüst dieser Wissenschaften war er durchaus imstande, Fragen der politischen Niederlage nicht nur unter Berücksichtigung konjunktureller Konstellationen oder eines kruden und einseitigen Materialismus zu behandeln, sondern auch in produktiver Anknüpfung an Fragen der Kultur.²

Im Zentrum seines durchaus originellen und aufgrund seiner Entstehung unter erschwerten Bedingungen im Gefängnis fragmentarisch gebliebenen Werkes steht der Begriff der Hegemonie.³ Jenseits von gängigen Bedeutungen der Hegemonie als politische Führung oder als Beschreibung von interstaatlichen Dominanzverhältnissen unterschied Gramsci zwischen Herrschaft und Hegemonie, um aus seiner offensichtlichen Niederlage im politischen Kampf begriffliche Konsequenzen zu ziehen. Während Herrschaft auf dem politischen Feld besonders die Anwendung von direkter und expliziter Gewalt bzw. die Wirksamkeit des Zwangs beinhaltet, thematisiert Hegemonie die symbolischen Prozesse, die bei der Entwicklung von Dominanz auch eine gewichtige Rolle spielen. Gramsci widmete sich mit diesem Begriff Prozessen – nicht Strukturen oder Systemen, wie der englische Kulturtheoretiker Raymond Williams richtigstellte⁴ – der immer unvollständigen Hegemoniebildung, in denen Aspekte, die bis dahin in der marxistischen Tradition als (eher abhängigen bzw. sekundären) Derivate von Strukturbildungen des ökonomischen Lebens behandelt wurden, ihren Platz fanden. So wurden Aspekte der Kultur und der Ideologie in ihrer eigenen Wirksamkeit für den Marxismus stärker zugänglich, als es bis dahin der Fall war. Gepaart mit dem Begriff der Zivilgesellschaft als Ort der Herstellung spezifisch kultureller Hegemonieverhältnisse entstand ein Erklärungsversuch für die Persistenz älterer Ordnungen sowie für die Entstehung neuer Ordnungsentwürfe, der jedoch bestimmte Grundeigenheiten wie Eigentumsverhältnisse weitgehend bestehen ließ. Sowohl der ökonomische Reduktionismus als auch die einfache Staatszentrierung früherer marxistischer Analysen wurden somit in Frage gestellt. Inwiefern dieser Begriff auch die Wirksamkeit neuer Medienumwelten politischer und erzieherischer Kommunikation reflektiert, und zwar als Massenmedien, ist weniger untersucht worden als der eminent politische Kontext des Aufstiegs faschistischer Regierungen in den 1920er und 1930er Jahren.

² Zur Biographie Gramscis vgl. Fiori 1979/2013.

³ Die Gefängnishefte, entstanden zwischen 1929 und 1935, gelten als Hauptwerk Gramscis. Für die deutschsprachige Edition vgl. Gramsci 1948-51/2012. Eine Herausgabe der spezifischen Texte zu Erziehung und Bildung, die auch Material außerhalb von den Gefängnisheften enthält, findet sich in Gramsci 2004.

⁴ Williams 1977/1980, S. 134.

Die Wirkung dieser Theoriebildung, in deren Zentrum der Begriff der Hegemonie stand, war enorm. In mehreren Weltregionen ging der theoretische Impuls Gramscis mit der Etablierung von Sozial-, Kultur- und Erziehungswissenschaften einher. In einigen dieser Gegenden – nicht nur in Südeuropa, sondern auch in Lateinamerika und Indien und später auch in der englischsprachigen Welt – findet eine ununterbrochene Auseinandersetzung mit dem Hegemoniebegriff und mit dem analytischen Horizont von wechselnden Dominanzverhältnissen statt, die dieser Zugang ermöglicht.⁵ Unter anderem stand Gramsci auch Pate bei der Entstehung der „cultural studies“ im englischsprachigen Raum.⁶

Diese ungleiche Rezeption des Hegemoniebegriffes findet sich wieder im Bereich der Historischen Bildungsforschung. Während Analysen zu Prozessen der Hegemoniebildung sehr wohl in anderen Bildungshistoriographien nicht unbekannt sind,⁷ bleibt für bestimmte Weltregionen diese Kategorie zentral für die Entstehung bildungshistorischer Narrative. Dies ist für Lateinamerika besonders der Fall. Hier stehen einige der theoretisch ambitioniertesten Forschungsarbeiten in direkter Anlehnung an hegemonietheoretische Überlegungen. Dies spiegelt auch eine sehr breite Rezeption Gramscis in den Sozial- und Kulturwissenschaften wieder. Lateinamerikanische Bildungshistoriker werden durch andauernde Prozesse der Akzeptanz von krasser Ungleichheit – bei ungebrochener Wirksamkeit von egalitären Vorstellungen in Politik, Kultur und Gesellschaft – geradezu herausgefordert. Ein Weg, mit dieser Lage analytisch umzugehen, ist der Rekurs auf den Hegemoniebegriff, wie bereits in den 1980er Jahren im Falle von Astrid Fischel für die Bildungsgeschichte Costa Ricas im 20. Jahrhundert oder von Alberto Echeverry für die frührepublikanische Zeit in Kolumbien.⁸ Auch in weiteren Bildungshistoriographien, wie der indischen, hat der Hegemoniebegriff über den Umweg der „subaltern studies“ deutliche Spuren hinterlassen.⁹ Besonders im Falle Indiens wird eine doppelte Einsetzung des Begriffes durchaus sichtbar. Zum einen geht es um binnengesellschaftliche Prozesse der Hegemoniebildung, wie sich beispielsweise in der Vorherrschaft der Brahmanen hartnäckig zeigt. Zum anderen geht es aber auch um die erweiterte Themenstellung der Konstruktion der kulturellen Hegemonie der westlichen Kultur, hier insbesondere

⁵ Vgl. bspw. Banerji 2001; McLaren/Fischman/Serra/Antelo 1998; Schugurensky 2000.

⁶ Zur Herausbildung dieses Forschungsfeldes in verschiedenen Kontexten vgl. Bhabha 2015; Labanyi 1999; Landy 1986.

⁷ Für Kanada vgl. Axelrod 1986; für neuere Forschungen zu Italien Colin 2010; für eine relative frühere nordamerikanische Version, um ideengeschichtliche Prozesse unter einem anderen theoretischen Rahmen aufzufassen siehe Kaestle 1982.

⁸ Fischel 1987; Echeverry 1989.

⁹ Vgl. bspw. Acharya 1996, Datta 1998, Manchanda 2014.

in ihrer britischen Ausprägung, im Zuge von Kolonialismus und Fremdherrschaft.

Die breite Rezeption des Hegemoniebegriffes im Sinne Gramscis setzte sich – mit Abstrichen – fort, als der Begriff selbst einer poststrukturalistischen Kritik unterzogen worden war. Mit den Namen Ernesto Laclau und Chantal Mouffe verbindet sich heute eine Schule der politischen Theorie, die den Begriff der Hegemonie nun in einen weiteren theoretischen Rahmen gestellt hat. Laclau und Mouffe strebten eine nicht essentialistische Deutung des Begriffes an, wie der deutsche Titel ihres wichtigsten Buches dies veranschaulicht: „Hegemonie und radikale Demokratie. Zur Dekonstruktion des Marxismus“.¹⁰ Diskurstheoretisch gewappnet, definieren Laclau und Mouffe Hegemonie als Kampf für die Fixierung von Bedeutungen um. Aufgrund fehlender ‚letzter‘ Identitäten und im Angesicht vielfältiger Identitätsbildungen wird in diesem Ansatz die Prozesshaftigkeit der Hegemoniebildung wesentlich radikaler. Keine göttliche Ordnung und schon gar nicht ein Gesetz der Ökonomie walten in der Welt, sondern immer gefährdete Versuche der Bedeutungsfixierung, die den eigentlich brüchigen Entitäten zu einer imaginären Konsistenz verhelfen. Die Bedeutungsfixierung ist, selbstverständlich, auch nicht endgültig, alle Fixierungen haben einen temporären Charakter, und deren Fortschreibung in der Zeit kann nur als Operation, als Arbeit an der Fixierung konzipiert werden. Diese Arbeit wird mit dem Begriff der Artikulation bezeichnet. Artikulation impliziert die Vorstellung, dass die Bedeutung bzw. der Sinn, der sich als hegemonial etabliert, das Ergebnis des Relationierens einzelner Aussagen und Differenzen ist. Es geht um die Fixierung von Elementen, die zunächst – in Anlehnung an die extrem voraussetzungsvolle Begriffsbildung Jacques Lacans – als frei schwebende, an sich leere Elemente in ein Gebilde integriert sind.¹¹

Bereits diese sehr knappe und selbstverständlich unvollständige Darstellung von zentralen Theorieelementen dieser Hegemonietheorie zeigt, wie weit man vom essentialistischen Klassenreduktionismus einiger Versionen des Marxismus entfernt ist. Ebenfalls zeigt diese Theorieverschiebung, dass Hegemoniebildung als diskursive Praxis einen aufgrund ihres operativen Charakters ebenfalls vielversprechenden Analyseansatz für die Erforschung von Bildungs- und Erziehungsprozessen bildet. Wiederum haben hierbei auch lateinamerikanische Arbeiten Aspekte dieses Theoriezugangs in den Fokus gerückt, wie im Falle der diskursanalytischen Arbeit von Rosa Nidia Buenfil Burgos über Bildung nach der Mexikanischen Revolution oder in der folgen-

¹⁰ Im Original: „Hegemony and Socialist Strategy: Towards a Radical Democratic Politics“ (1985). Siehe Laclau/Mouffe 1985/2014. Das Buch wurde 1991 ins Deutsche übersetzt.

¹¹ Eine hervorragende vergleichende Theoriedarstellung ist in Stäheli 2000 zu lesen.

reichen Analyse Adriana Puiggrós' über die frühe Phase der Institutionalisierung eines nationalen Schulsystems in Argentinien zur Jahrhundertwende.¹²

Die deutschsprachige erziehungswissenschaftliche Rezeption der Hegemonietheorie ist noch bruchstückhaft, aber im Gange. Das Aufkommen post-strukturalistischer Analyseansätze infolge der starken Foucault-Rezeption der letzten zwei Jahrzehnte betrifft ebenfalls die Hegemonietheorie.¹³ Bildungsgeschichtlich hat selbstverständlich das Vokabular der Hegemonie in einzelnen Werken Einzug gehalten. Ob man/frau dabei unbedingt die vollen analytischen Konsequenzen des Hegemoniebegriffes somit angenommen hat, ist zu bezweifeln und könnte zum Gegenstand historiographischer Analysen werden. Die vier hier vorzustellenden Beiträge schneiden das Thema Hegemonie mit unterschiedlicher Schwerpunktsetzung und mit markanten Theoriepräferenzen an. Hier wird klassisch in der Chronologie ihrer Gegenstandsbestimmung kurz eingeführt.

Der Beitrag von Julia Kurig (Hamburg) über Aristophanes' Komödie „Die Wolken“ als bildungshistorisches Dokument interpretiert diesen sehr gut bekannten Text unter der Perspektive Laclaus und Mouffes. Die Autorin zeigt eindrucksvoll, wie Aristophanes' Grenzziehungen, eine Art der Artikulation, vornimmt, die in ihrer inhaltlichen Klarheit zunächst eine Trennschärfe suggerieren, die im Akt der Grenzziehung selbst dementiert wird. Während Aristophanes gegen die neue Erziehung von Philosophen und Sophisten wettet, nimmt er durchaus einige Mittel und Instrumente dieser neuen Erziehung an, um seine Position darzulegen. Den Versuch, das ‚Alte‘ gegebenenfalls mit neuen Mitteln zu legitimieren, zeichnet eine gewisse Fragilität bei der Differenzziehung und der Äquivalenzbildung aus (hier insbesondere in der diskursiven Gleichsetzung von Philosophen und Sophisten).

Der Beitrag von Jana Wittenzellner (Saarbrücken/Berlin) über Sexualaufklärung als antihegemoniale Strategie in der Zeit der Zweiten Republik in Spanien betont hingegen andere Aspekte neuerer Forschungsansätze um den Begriff der Hegemonie. Mit den Arbeiten der Sexualaufklärerin Hildegart Rodríguez, verpackt in popularisierenden Formaten, verknüpft die Autorin die Frage, ob Versuche der Hegemoniebildung nicht nur über neue Äquivalenzen und Differenzbildungen im Diskurs zu erreichen sind, sondern auch über eine Erosion älterer Formen hegemonialer Sinnbildung, die sie mit dem Begriff der Disidentifikation zusammenfasst. Nicht zuletzt aufgrund der kurzen Dauer der Zweiten Republik (1931-1939) konnten alternative Formen der Subjektpositionierungen, so wie diese von der Sexualreformerin vorgeschla-

¹² Vgl. Buenfil Burgos 1996; Puiggrós 1990.

¹³ Ohne Anspruch auf eine Bestandsaufnahme, sondern als Auswahl aus verschiedenen Fachrichtungen der Erziehungswissenschaft vgl. Bernhard 1999; Bröckling/Peter 2014; Merckens 2010; Thon 2013.

gen, keinen hegemonialen Status erlangen. Trotzdem zeigt der Beitrag Angebote von neuen Äquivalenzen und Differenzen, die Raum für andere Identifikationen im sensiblen Bereich des Umgangs mit Sexualität schafften. Der Beitrag von Frank Lücker (Bielefeld) baut auf theoretische Einsichten auf, die bereits in den frühen Formulierungen der Hegemonietheorie Gramscis bestimmend waren. Seine Analyse der beiden Foren zur Diskussion der hessischen Rahmenrichtlinien Anfang der 1970er Jahre zeigt mindestens zwei zentrale Aspekte von Hegemonialverhältnissen. Zum einen geht es darum, welche Partikularität in kulturellen Kämpfen den Part des Allgemeinen für sich erfolgreich reklamiert. Dies wird insbesondere in seiner Analyse der Diskussionen zu Familie, Sprache und Schule in den genannten Foren deutlich. Zum anderen geht es um die Schwierigkeiten der Überführung von Hegemoniekritik zum neuen Hegemonieentwurf, die nicht zuletzt darin begründet sind, dass Hegemoniegruppen des Öfteren eine ausgeprägte Lernfähigkeit für die Integration aufkommender Kritik an den Tag legen.

Schließlich diskutiert Aline Nardo (Basel) den Hegemonieanspruch evolutionärer Ansätze in der erziehungswissenschaftlichen Theoriebildung. Sie zeichnet die Konstruktion von einer angeblichen Vorrangstellung nach, die nicht nur von neueren Evolutionstheorien postuliert wurde, sondern auch von ihren Gegnern als durchaus konkrete und vielschichtige Gefahr wahrgenommen wurde. In direkter Anlehnung an Laclau und Mouffe rekonstruiert sie die Bemühungen um die Konsolidierung einer Fixierung, die sie als Zentrum benennt. Der nie eingelöste Hegemonieanspruch wird in seiner Funktionsweise analysiert und besonders in dem Versuch veranschaulicht, ein partikulares Element in den Status des Allgemeinen – d.h. eine hegemonial intendierte Artikulation – zu befördern.

Bereits die Vielfalt der Themen und der theoretischen Nuancierungen zeigt Potentiale und Schwierigkeiten des Begriffes. Der Schwerpunkt Hegemonie sollte in diesem Sinne als eine Einladung an die transdisziplinäre Gemeinschaft der historischen Bildungsforscher verstanden werden, diese in sehr vielen Disziplinarkontexten fruchtbare Analyseperspektive auch in unseren Gefilden zu beheimaten.

Literatur

- Acharya, Poromesh (1996): Indigenous Education and Brahminical Hegemony in Bengal. In: Crook, Nigel (Hg.): *The Transmission of Knowledge in South Asia. Essays on Education, Religion, History, and Politics*. New Delhi, S. 98-118.
- Axelrod, Paul (1996): Historical Writing and Canadian Education from the 1970s to the 1990s. In: *History of Education Quarterly* 36, H. 1, S. 19-38.
- Banerji, Himani (2001): *Inventing Subjects. Studies in Hegemony, Patriarchy and Colonialism*. London.

- Bernhard, Armin (1999): Bildung und Erziehung im Konzept kultureller Hegemonie. Gramscis Kritik der italienischen Schulreform und der internationalen Reformpädagogik und sein Modell einer humanistischen Einheitsschule. In: *Tertium comparationis* 5, H. 2, S. 175-188.
- Bhaba, Homi (2015): The Beginning of Their Real Enunciation: Stuart Hall and the Work of Culture. In: *Critical Inquiry* 42, H. 1, S. 1-30.
- Bröckling, Ulrich/Peter, Tobias (2014): Mobilisieren und Optimieren. Exzellenz und Egalität als hegemoniale Diskurse im Erziehungssystem. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 17, H. 3, S. 129-147.
- Buenfil Burgos, Rosa Nidia (1996): *Revolución mexicana, mística y educación*. Mexiko.
- Colin, Mariella (2010): Les livres de lecture italiens pour l'école primaire sous le fascisme (1923-1943). In: *Histoire de l'éducation* 127, S. 57-94.
- Datta, Nonica (1998): The ‚Subalternity‘ of Education: Gurukuls in Rural Southeast Punjab. In: Hasan, Mushirul (Hg.): *Knowledge, Power & Politics. Educational Institutions in India*. New Delhi, S. 27-65.
- Echeverry, Alberto (1989): *Santander y la instrucción pública (1819-1840)*. Bogotá.
- Fiori, Giuseppe (1979/2013): *Das Leben des Antonio Gramsci. Eine Biographie*. Berlin.
- Fischel, Astrid (1987): *Consenso y represión: Una interpretación socio-política de la educación costarricense*. San José.
- Gramsci, Antonio (2004), *Erziehung und Bildung*. Hamburg.
- Gramsci, Antonio (1948-51/2012): *Gefängnishefte*. 10 Bände. Hamburg.
- Kaestle, Carl F. (1982): Ideology and American Educational History. In: *History of Education Quarterly* 22, H. 2, S. 123-137.
- Labanyi, Jo (1999): Gramsci and Spanish Cultural Studies. In: *Paragraph* 22, H. 1, S. 95-113.
- Laclau, Ernesto/Mouffe, Chantal (1985/2014): *Hegemony and Socialist Strategy: Towards a Radical Democratic Politics*. London.
- Landy, Marcia (1986): Culture and Politics in the Work of Antonio Gramsci. In: *boundary 2* 14, H. 3, S. 49-70.
- Manchanda, Mahima (2014): Contested Domains. Restructuring Education and Religious Identity in Sikh and Arya Samaj Schools in Panjab. In: Rao, Parimala V. (Hg.): *New Perspectives in the History of Indian Education*. Hyderabad, S. 120-147.
- McLaren, Peter/Fischman, Gustavo/Serra, Silvia/Antelo, Estanislao (1998): The Specters of Gramsci: Revolutionary Praxis and the Committed Intellectual. In: *Journal of Thought* 33, H. 3, S. 9-41.
- Merkens, Andreas (2010): Hegemonie, Staat und Zivilgesellschaft als pädagogisches Verhältnis. Antonio Gramscis politische Pädagogik. In: Lösch, Bettina (Hg.): *Kritische politische Bildung. Ein Handbuch*. Schwalbach, S. 193-204.
- Puiggrós, Adriana (1990): *Sujetos, disciplina y currículum en los orígenes del sistema educativo argentino (1884-1916)*. Buenos Aires.
- Schugurensky, Daniel (2000): Adult Educaiton and Social Transformation: On Gramsci, Freire, and the Challenge of Comparing Comparisons. In: *Comparative Education Review* 44, H. 4, S. 515-522.
- Stäheli, Urs (2000): *Sinnzusammenbrüche. Eine dekonstruktive Lektüre von Niklas Luhmanns Systemtheorie*. Weilerswist.
- Thon, Christine (2013): Das Verhältnis von Bildung und Politik als bildungstheoretisches Problem. In: Bremer, Helmut/ Kleemann-Göhring, Mark/Teiwes-Kügler, Christel/Trumann, Jana (Hg.): *Politische Bildung zwischen Politisierung, Partizipation und politischem Lernen. Beiträge für eine soziologische Perspektive*. Weinheim, S. 80-97.
- Williams, Raymond (1977/1980): *Marxism and literature*. Oxford.

Jahrbuch für Historische Bildungsforschung 2015

Aus dem Inhalt

Schwerpunkt – Bildung und Hegemonie

Redaktion: Marcelo Caruso

Julia Kurig: Alte und neue Erziehung im Kampf um Hegemonie

Jana Wittenzellner: Gesellschaftsreform durch Sachbücher? Sexuaufklärung als antihegemoniale Strategie...

Frank Lücker: Neue Rahmenrichtlinien – alte Normen

Aline Nardo: ‚Evolutionäre Pädagogik‘ – zwischen hegemonialem Anspruch und diskursiver Realität

Schwerpunkt – Empowerment

Redaktion: Ulrike Mietzner

Marcelo Caruso: Performing Teaching Expertise and Disempowering Elementary Teachers

Joachim Scholz: Beiträge der geistlichen Schulaufsicht zur Professionalisierung der preußischen Elementarschullehrer im frühen 19. Jahrhundert

Klemens Ketelhut / Sabine Reh: Power and Disempowerment in German Experimental Schools

Abhandlungen

Klaus-Dieter Beims: Fromme Lehrer und heidnische Texte

Tichon Sergejewitsch Sergejew: Russische Schul- und Bildungsverhältnisse am Beispiel von Ilja Nikolajewitsch Uljanow

Friederike Thole: Revival der psychoanalytischen Pädagogik

und weitere Beiträge.

978-3-7815-2084-4



9 783781 520844

ISSN 0946-3879

Jahrbuch für Historische Bildungsforschung